



Avaliação,  
Políticas  
e Expansão  
**da Educação  
Brasileira 9**

**Willian Douglas Guilherme  
(Organizador)**

Willian Douglas Guilherme  
(Organizador)

Avaliação, Políticas e Expansão da  
Educação Brasileira 9

Atena Editora  
2019

2019 by Atena Editora  
Copyright © Atena Editora  
Copyright do Texto © 2019 Os Autores  
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora  
Editora Executiva: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Antonella Carvalho de Oliveira  
Diagramação: Natália Sandrini  
Edição de Arte: Lorena Prestes  
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

### **Conselho Editorial**

#### **Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas  
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília  
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Cristina Gaio – Universidade de Lisboa  
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia  
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice  
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

#### **Ciências Agrárias e Multidisciplinar**

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná  
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista  
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará  
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

#### **Ciências Biológicas e da Saúde**

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina  
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria  
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão  
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

### **Ciências Exatas e da Terra e Engenharias**

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto  
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

### **Conselho Técnico Científico**

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo  
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba  
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão  
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico  
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará  
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista  
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia  
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal  
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

<b>Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)</b>	
A945	<p>Avaliação, políticas e expansão da educação brasileira 9 [recurso eletrônico] / Organizador Willian Douglas Guilherme. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (Avaliação, Políticas e Expansão da Educação Brasileira; v. 9)</p> <p>Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-466-5 DOI 10.22533/at.ed.665191007</p> <p>1. Educação – Brasil. 2. Educação e Estado. 3. Política educacional. I. Guilherme, Willian Douglas. II. Série.</p> <p style="text-align: right;">CDD 379.981</p>
<b>Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422</b>	

Atena Editora  
Ponta Grossa – Paraná - Brasil  
[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)  
contato@atenaeditora.com.br

## APRESENTAÇÃO

O livro “Avaliação, Políticas e Expansão da Educação Brasileira” contou com a contribuição de mais de 270 artigos, divididos em 10 volumes. O objetivo em organizar este livro foi o de contribuir para o campo educacional e das pesquisas voltadas aos desafios atuais da educação, sobretudo, avaliação, políticas e expansão da educação brasileira.

A temática principal foi subdividida e ficou assim organizada:

Formação inicial e continuada de professores - **Volume 1**

Interdisciplinaridade e educação - **Volume 2**

Educação inclusiva - **Volume 3**

Avaliação e avaliações - **Volume 4**

Tecnologias e educação - **Volume 5**

Educação Infantil; Educação de Jovens e Adultos; Gênero e educação - **Volume 6**

Teatro, Literatura e Letramento; Sexo e educação - **Volume 7**

História e História da Educação; Violência no ambiente escolar - **Volume 8**

Interdisciplinaridade e educação 2; Saúde e educação - **Volume 9**

Gestão escolar; Ensino Integral; Ações afirmativas - **Volume 10**

Deste modo, cada volume contemplou uma área do campo educacional e reuniu um conjunto de dados e informações que propõe contribuir com a prática educacional em todos os níveis do ensino.

Entregamos ao leitor a coleção “Avaliação, Políticas e Expansão da Educação Brasileira”, divulgando o conhecimento científico e cooperando com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Boa leitura!

Willian Douglas Guilherme

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>1</b>
AÇÕES E RESULTADOS ADVINDOS DA TERCEIRA EDIÇÃO DO PROJETO DE EXTENSÃO “GUARDA RESPONSÁVEL AOS ANIMAIS DE COMPANHIA”	
Maria Aparecida Gonçalves da Fonseca Martins Valquiria Nanuncio Chochel Ingrid Caroline da Silva Luciana da Silva Leal Karolewski	
<b>DOI 10.22533/at.ed.6651910071</b>	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>7</b>
ANÁLISE DISCURSIVA DE TRABALHADORES E TRABALHADORAS DA EDUCAÇÃO DE ESCOLA PÚBLICA: AS REPRESENTAÇÕES PROFISSIONAIS	
Enéas Machado Sandra Regina Trindade de Freitas Silva	
<b>DOI 10.22533/at.ed.6651910072</b>	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>30</b>
ANÁLISES DE PAISAGENS EM PRODUÇÕES IMAGÉTICAS SOBRE FRONTEIRA	
Sivaldo de Macedo Michenco Lucilene Ramoa Fernandes	
<b>DOI 10.22533/at.ed.6651910073</b>	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>40</b>
AS ÁRVORES E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA O CICLO DAS ÁGUAS	
Deborah Terrell Jean Pierre Batista da Silva	
<b>DOI 10.22533/at.ed.6651910074</b>	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>54</b>
AVALIAÇÃO MICROBIOLÓGICA DE UNIDADES DE ALIMENTAÇÃO ESCOLAR DA REGIÃO CENTRAL DO RS	
Iasmin Caroline de Almeida Veeck Mariane Lobo Ugalde Mariana Moura Ercolani Novack Valmor Ziegler Alice de Souza Ribeiro Fernanda Miranda Conterato	
<b>DOI 10.22533/at.ed.6651910075</b>	
<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>61</b>
DESENHO: EM CONSTRUÇÃO	
Luisa de Godoy Alves Letícia Crespo Grandinetti	
<b>DOI 10.22533/at.ed.6651910076</b>	

<b>CAPÍTULO 7</b> .....	<b>72</b>
EXPERIMENTOTECA ITINERANTE DA TRIFRONTEIRA	
Osmar Luís Nascimento Gotardi	
Luan Barichello Corso	
Mario Victor Vilas Boas	
Marisa Biali Corá	
<b>DOI 10.22533/at.ed.6651910077</b>	
<b>CAPÍTULO 8</b> .....	<b>86</b>
FAZENDO ESTATÍSTICA NO ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO	
Angela Maria Marcone de Araujo	
Clédina Regina Lonardan Acorsi	
Sebastião Gazola	
<b>DOI 10.22533/at.ed.6651910078</b>	
<b>CAPÍTULO 9</b> .....	<b>96</b>
FÍSICA (LEI DE OHM) VERSUS GEOLOGIA (CONTAMINAÇÃO)	
Lena Simone Barata Souza	
<b>DOI 10.22533/at.ed.6651910079</b>	
<b>CAPÍTULO 10</b> .....	<b>109</b>
MÉTODO DE OBTENÇÃO DE ALUMINA EMPREGADA COMO SUPORTE DE CATALISADOR DE REFINO DE PETRÓLEO A PARTIR DE LATAS DE ALUMÍNIO	
Damianni Sebrão	
Jocássio Batista Soares	
Oséias Alves Pessoa	
Adriane Sambaqui Gruber	
Isabella Moresco	
Pedro Pastorelo	
<b>DOI 10.22533/at.ed.66519100710</b>	
<b>CAPÍTULO 11</b> .....	<b>115</b>
PARCERIA ESCOLA/EMPRESA E SEUS EFEITOS NO COTIDIANO ESCOLAR: UMA REFLEXÃO SOBRE TEMPOS/ESPAÇOS CONTEMPORÂNEOS	
Viviane Klaus	
Maria Alice Gouvêa Campesato	
<b>DOI 10.22533/at.ed.66519100711</b>	
<b>CAPÍTULO 12</b> .....	<b>127</b>
PERFIL DOS MANIPULADORES DE ALIMENTOS DO MUNICÍPIO DE JÚLIO DE CASTILHOS – RS	
Iasmin Caroline de Almeida Veeck	
Thiane Helena Bastos	
Mariana Moura Ercolani Novack	
Alice de Souza Ribeiro	
Fernanda Miranda Conterato	
Valmor Ziegler	
Mariane Lobo Ugalde	
<b>DOI 10.22533/at.ed.66519100712</b>	

<b>CAPÍTULO 13</b> .....	<b>131</b>
PERFIL E TRAJETÓRIA PROFISSIONAL DOS EGRESSOS DO CURSO DE MESTRADO EM ADMINISTRAÇÃO DE UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR	
Diovani Luzia Pozza Rodrigo Campos Ferreira Maria Jose Carvalho De Souza Domingues	
<b>DOI 10.22533/at.ed.66519100713</b>	
<b>CAPÍTULO 14</b> .....	<b>144</b>
PROGRAMA INSTITUCIONAL DE APOIO AO DESENVOLVIMENTO E INTEGRAÇÃO DA FAIXA DE FRONTEIRA: POSSIBILIDADE PARA A INTERNACIONALIZAÇÃO DA EXTENSÃO	
Denise Valduga Batalha Eliseo Salvatierra Gimenes Raquel Lunardi	
<b>DOI 10.22533/at.ed.66519100714</b>	
<b>CAPÍTULO 15</b> .....	<b>151</b>
SALA DE AULA INVERTIDA: POSSIBILIDADES DE OUTRAS RELAÇÕES COM O CONHECIMENTO NA ÁREA DE BIOLOGIA	
Ana Paula Batalha Ramos Rafael dos Anjos Mendes Tavares	
<b>DOI 10.22533/at.ed.66519100715</b>	
<b>CAPÍTULO 16</b> .....	<b>161</b>
“SE LIGA” NA BICHARADA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DIDÁTICA INTERDISCIPLINAR	
Nathalie Sena da Silva Allyne Evellyn Freitas Gomes	
<b>DOI 10.22533/at.ed.66519100716</b>	
<b>CAPÍTULO 17</b> .....	<b>168</b>
UMA NOVA ABORDAGEM PARA O ENSINO DO SISTEMA ABO – A EXPERIÊNCIA DO BIOLOGANDO	
Raquel Claudiano da Silva Matheus Cavalcanti de Barros Isabela Oliveira da Mota Florencio Maria Luiza de França Duda Sueven Oliveira de Souza Oliane Maria Correia Magalhães	
<b>DOI 10.22533/at.ed.66519100717</b>	
<b>CAPÍTULO 18</b> .....	<b>174</b>
UMA PRÁTICA DE ESTUDO E APRENDIZAGEM COLABORATIVA: PROJETO ANJO	
Mariane Freiesleben Paula Juca de Sousa Santos Pedro Henrique da Conceição Silva Roberto Lima Sales	
<b>DOI 10.22533/at.ed.66519100718</b>	

<b>CAPÍTULO 19</b> .....	<b>187</b>
VIAGEM À MARTE: UMA PROPOSTA DE MINICURSO BASEADA NO ENFOQUE CTS E NO MÉTODO CENTRADO NO ALUNO	
Gisele Correa Gonçalves Elisson Andrade Batista Ademir Cavalheiro	
<b>DOI 10.22533/at.ed.66519100719</b>	
<b>CAPÍTULO 20</b> .....	<b>193</b>
A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL EM RADIOLOGIA SOB A ÓPTICA DA HUMANIZAÇÃO EM SAÚDE: UMA REFLEXÃO A RESPEITO DA INFLUÊNCIA DOCENTE NOS PROCESSOS FORMATIVOS	
Marcelo Salvador Celestino Vânia Cristina Pires Nogueira Valente	
<b>DOI 10.22533/at.ed.66519100720</b>	
<b>CAPÍTULO 21</b> .....	<b>202</b>
O DESENVOLVIMENTO DA VALORIZAÇÃO E DA AUTONOMIA DO IDOSO ATRAVÉS DA PARTICIPAÇÃO NA UNIVERSIDADE ABERTA PARA A MELHOR IDADE EM UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA DO MATO GROSSO DO SUL	
Paulo Ramsés da Costa Márcia Maria de Medeiros	
<b>DOI 10.22533/at.ed.66519100721</b>	
<b>CAPÍTULO 22</b> .....	<b>213</b>
O MÉTODO DA PESQUISA DO FENÔMENO SITUADO UTILIZADO NA CONSTITUIÇÃO DE QUESTIONÁRIO COMO POSSÍVEL INSTRUMENTO PARA PROFISSIONAIS DE HOSPITAIS TORNAREM A SALA DE ESPERA DE PACIENTES PARA A QUIMIOTERAPIA MAIS HUMANIZADA	
Luiz Augusto Normanha Lima Rodolfo Rodolfo Franco Puttini	
<b>DOI 10.22533/at.ed.66519100722</b>	
<b>CAPÍTULO 23</b> .....	<b>223</b>
AGENTES COMUNITÁRIOS DE SAÚDE RURAIS: SABERES E PRÁTICAS SOBRE CÂNCER DE BOCA E PELE	
Lucimare Ferraz Carla Argenta Leila Zanatta Jessica de Sousa Oliveira Emanuelli Carly Dall Agnol	
<b>DOI 10.22533/at.ed.66519100723</b>	
<b>CAPÍTULO 24</b> .....	<b>234</b>
CONSULTA DE ENFERMAGEM COM ABORDAGEM SINDRÔMICA: DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES E COMPETÊNCIAS	
Claudia Messias Ann Mary Rosas Patricia Salles de Matos Ana Luiza de Oliveira Carvalho Helen Campos Ferreira	
<b>DOI 10.22533/at.ed.66519100724</b>	

<b>CAPÍTULO 25</b> .....	<b>242</b>
EDUCAÇÃO EM SAÚDE: O QUE PENSAM OS PROFISSIONAIS NO CONTEXTO DA ATENÇÃO BÁSICA?	
Pollyana Barbosa de Lima Andrea Sugai Mortoza Edna Regina Silva Pereira	
<b>DOI 10.22533/at.ed.66519100725</b>	
<b>CAPÍTULO 26</b> .....	<b>249</b>
EDUCAÇÃO PERMANENTE E POLÍTICAS PÚBLICAS DE SAÚDE: PERCEPÇÃO DOS USUÁRIOS E COORDENADORES DE MUNICÍPIOS DE PEQUENO PORTE DO OESTE DE SANTA CATARINA	
Frozza Elenir Salete Salvi Leonora Vidal Spiller	
<b>DOI 10.22533/at.ed.66519100726</b>	
<b>CAPÍTULO 27</b> .....	<b>263</b>
EDUCAÇÃO PERMANENTE EM SAÚDE: AVANÇOS E DESAFIOS NA GESTÃO EM SAÚDE NO BRASIL	
Kátia Ferreira Costa Campos Paula Brant de Barros Oliveira Vanessa de Almeida Guerra	
<b>DOI 10.22533/at.ed.66519100727</b>	
<b>CAPÍTULO 28</b> .....	<b>275</b>
QUALIDADE DE CURSOS DE GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM: ANÁLISE DO PERÍODO 2004-2013 PÓS-SINAES	
Otilia Maria Lúcia Barbosa Seiffert Ively Guimarães Abdalla Lidia Ruiz-Moreno Patricia Lima Dubeux Abensur	
<b>DOI 10.22533/at.ed.66519100728</b>	
<b>SOBRE O ORGANIZADOR</b> .....	<b>291</b>

## ANÁLISE DISCURSIVA DE TRABALHADORES E TRABALHADORAS DA EDUCAÇÃO DE ESCOLA PÚBLICA: AS REPRESENTAÇÕES PROFISSIONAIS

**Enéas Machado**

UNISANTOS – Santos – SP

**Sandra Regina Trindade de Freitas Silva**

UNISANTOS – Santos – SP

**RESUMO:** As representações sociais (MOSCOVICI, 2003; 2010) gravitam as interações sociais, sendo o mote destas, o poder das ideias que é comunicado nas relações grupais e intergrupais. A presente incursão tem por escopo analisar as ideias comunicadas (MOSCOVICI, 2003; 2010) pelos trabalhadores e trabalhadoras da educação de escola pública do município de Santos e a reboque da Teoria da Ação (BOURDIEU, 1994; 1996) e à Teoria dos Papéis (MORENO, 1993) desvelar verossimilhanças nestas comunicações, complementaridades, divergências e possibilidades de objetivações e ancoragens, incorporando o novo ao existente; os novos habitus, no confronto das necessidades desejadas e habituais; e à incorporação de contrapapéis quando as conservas culturais sofrem interpolações de resistências. O presente estudo perpassa as contradições entre a instrumentalização e a humanização a ser cotejada, perscrutando as políticas e processos de formação, que impactam, tensionam e desencadeiam os processos de profissionalização dos

trabalhadores da educação. Partir destes paradoxos e conversando com Moscovici (2010), Bourdieu (1994; 1996) e Moreno (1993), é o objetivo deste texto para se chegar a uma melhor compreensão das representações profissionais. Estas contradições abrem novas possibilidades de “desocultar” o mundo como espaço de desejo, viabilizando desta forma, sua reinvenção – mitigando a complexa equação pedagógica que define aprender como atividade intelectual prazerosa e com sentido (CHARLOT, 2016).

**PALAVRAS-CHAVE:** Teoria das Representações Sociais. Teoria da Ação. Teoria dos Papéis. Atividade Intelectual.

### REFERENCIAL TEÓRICO-CONCEITUAL

A comunicação exerce influência no processo de representação social. Nos ligamos uns aos outros pelas influências sociais da comunicação – base de sustentação das representações sociais. O poder das ideias é o problema específico da psicologia social. O conhecimento é fruto da interação e comunicação – além dos interesses humanos. Assim, o conhecimento é produto de um grupo específico, em circunstâncias específicas engajadas em projetos definidos. Nesta esteira, a psicologia social do conhecimento preocupa-

se com os processos em que este conhecimento foi produzido, transformado e projetado no mundo. Moscovici (2003; 2010) dizia que as representações sociais são entidades quase tangíveis pelo trânsito nas palavras, nas metalinguagens e por impregnar nosso cotidiano. É lícito afirmar que as representações sociais são interpenetradas pelos conceitos sociológicos e psicológicos. Entretanto, num passado não tão distante se preconizava que a associação com o social comprometia o status científico da psicologia (conduta mantida por alguns até hoje) – ou seja, o social oferece/ia ameaça à pureza da psicologia científica. A despeito das questões suscitadas, Moscovici (2003) demonstra que, para a compreensão dos fenômenos sociais, a inclusão dos conceitos psicológicos e sociológicos era imprescindível para balizar a análise. Historicamente é notada a dificuldade na produção do conhecimento, quando questões (sociais, por exemplo) quebram a linearidade (controle dos processos e resultados) da análise – por isso da dificuldade, na visão de alguns, em agregar as ciências naturais com as ciências sociais. A psicologia social de Moscovici (2003; 2010) foi dirigida para questões de como as coisas passam por vicissitudes na sociedade e estes processos – conservação e a preservação – integram a vida social. Nesta direção, as vicissitudes decorrentes da objetivação e ancoragem se tornam processos significantes. Insatisfeito com os modelos de influência social que engendram conformidade e submissão, Moscovici (2003) passou a estudar tais matrizes. Em decorrência dos estudos, num viés sociopsicológico, concluiu que as representações sociais têm caráter dinâmico, portanto devem ser analisadas como fenômenos. Analisou a diversidade das ideias coletivas nas sociedades modernas e depreendeu que estas organizações reverberam a distribuição desigual de poder e, por conseguinte, produzem uma heterogeneidade de representações. Os pontos de clivagem de uma determinada cultura produzem novas representações – a clivagem engendra o vácuo; o vazio redundando na falta de sentido e o trabalho representacional restabelece o sentido de estabilidade. As representações sociais estão ligadas aos processos sociais implicados com as diferenças na sociedade. Assim, as representações sociais são a forma de criação coletiva e, sob outras condições de vida social, a forma de criação coletiva pode ser diferente. O conceito de representação possui um sentido mais dinâmico, pois diz respeito ao processo pelo qual as representações são elaboradas como as estruturas de conhecimento são estabelecidas. Seu propósito é tornar algo não familiar, familiar. A familiaridade decorre dos processos de ancoragem e objetivação. Moscovici (2003; 2010) define a representação social como um sistema de valores, ideias e práticas com dupla função: a) estabelecer ordem – orientando os sujeitos no mundo social e material; e b) possibilitar que a comunicação seja possível entre os membros de uma comunidade. As representações podem ser o produto da comunicação – sem a representação não haveria comunicação. A mudança dos interesses humanos pode gerar novas formas de comunicação reverberando em novas representações. Nesta esteira, as representações são estruturas que conseguiram estabilidade, pela transformação duma estrutura anterior. A teoria das representações sociais fornece

o aporte interpretativo tanto para dar visibilidade às representações, como torná-las compreensíveis como formas de prática social. Pelos intercâmbios comunicativos as representações são estruturadas, estas passam por reconfigurações, ou seja, há um esforço para compreender o mundo por ideias específicas e projetá-las influenciando os grupos, dando o sentido para o modo como as coisas são vistas. Moscovici (2003; 2010) envidou esforços para reconhecer o fenômeno social e, ao mesmo tempo, engendrou possibilidades para torná-lo inteligível como um processo sociopsicológico. O pensamento científico e o pensamento primitivo são considerados atitudes simétricas, pois ambos lidam com o medo do sujeito não deter o controle sobre a situação (forças da natureza/pensamento) – ambos simbolizam um aspecto real da relação entre nossos mundos internos e externos. E quanto à teoria de Bourdieu (1994), esta nos remete a refletir sobre o habitus, que é um sistema de disposições, modos de perceber, de sentir, de fazer, de pensar, que nos levam a agir de determinada forma em uma circunstância dada. O conceito de habitus não designa simplesmente um condicionamento, designa, simultaneamente, um princípio de ação. São estruturas (disposições interiorizadas duráveis) e são estruturantes (geradores de práticas e representações). Possuem dinâmica autônoma, isto é, não supõem uma direção consciente nas suas transformações. Fundam condutas regulares, que permitem prever práticas — as coisas que se fazem e as coisas que não se fazem em determinado campo. Bourdieu (1994) demonstra a complexa conceituação de habitus, chegando-se à noção de prática. A categoria prática ou práticas é a base de outros conceitos do pensador, porque pelas práticas observáveis e observadas empiricamente pode-se apreender todo o jogo simbólico e de poder, seja individual, grupal e de classes sociais. As práticas sociais, exteriorizadas em linguagem verbal (oral e escrita), mas também expressas por outros tipos de linguagem, como gestos, olhares, atitudes, estilos de vida, objetos usados no cotidiano, vestimentas, etc., reproduzem o universo cultural dos indivíduos, grupos e classes sociais, expressando ideologias, sensações, preconceitos, representando instituições e lugares sociais dos agentes, que se reconhecem mutuamente por um código comum no jogo de interesses e dos tipos de capital (econômico, cultural, social e simbólico). O referencial retro exposto contribuirá sobretudo no processo de formação docente, além de promover análise amigável às práticas docentes estabelecidas no interior dos espaços escolares.

## **CONSTRUCTOS CONSIDERADOS**

Nesta pesquisa, consideramos os seguintes constructos, a saber: a) Os elementos contidos na Teoria da Ação (BOURDIEU, 1994; 1996) são interessantes na formação e profissionalização docente, mote desta investigação, por considerar as relações de poder, o conhecimento num viés crítico-emancipatório – para que o dominado domine o saber que o dominador domina (SAVIANI, 2009), e, assim, exerça

o controle do poder (lógica que se insere nas relações profissionais, escopo desse olhar que recorta). Penso que as contradições entre as necessidades habituais e as necessidades desejadas (ABDALLA, 2006) sejam um terreno fecundo no processo de instrumentalização/humanização profissional – novos habitus; b) Os elementos imbricados na Teoria das Representações Sociais (MOSCOVICI, 2010) emergem do poder das ideias e da amplitude da comunicação, como representação social/profissional dos sujeitos cotejados nesta pesquisa. Os constructos acerca da incorporação das novas representações profissionais às existentes – numa relação dialética e, ao mesmo tempo, complementar – nos movimentos de objetivações e ancoragens – darão subsídios na compreensão da dinâmica grupal, sobretudo das questões laborativas dos trabalhadores da educação da SEDUC Santos; e c) A Teoria Psicodramática (MORENO, 1993) à guisa de se entender a Teoria das Representações Sociais (MOSCOVICI, 2010) (em que se compreende como o grupo funciona), a Teoria da Ação (BOURDIEU, 1994; 1996), em que vislumbra o *status quo* (como o grupo é) e as potencialidades (novos estilos), engendra pontos de tensão pela interpolação das resistências às conservas culturais, contribuindo na produção de novos conhecimentos/saberes/representações e reconfigurando, assim, a atividade laboral instrumental (reducionista) para uma atividade profissional humanizada. Isto posto analisaremos as representações sociais, as condutas individuais e grupais, as práticas sociais – o habitus e o exercício dos papéis e contrapapéis dos trabalhadores da educação da Secretaria Municipal de Educação do Município de Santos. Tal análise tem a intenção de perscrutar as ações profissionais destes protagonistas, na esfera educativa, em que as necessidades habituais se cruzam com as necessidades desejadas, como afirma Abdalla (2006), e estas determinam novos habitus. Desta forma, à medida que estes trabalhadores se reconhecem, refazem e transformam a própria ação, consolidam um novo habitus, reestruturando maneiras de ser e estar na profissão (ABDALLA, 2006).

## AS ESCOLHAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS

Por meio de pesquisa qualitativa (ANDRÉ, 1995; BOGDAN; BIKLEN, 1994), pretendemos contribuir no entendimento de fenômenos que circundam a formação de professores e a gestão do trabalho docente, segundo a perspectiva dos participantes do estudo, situando a interpretação dos fenômenos estudados. Graças à adoção do viés etnográfico, o conhecimento será construído por meio da interação entre o discurso e o comportamento das pessoas, e as observações sobre cada detalhe que compõe os ambientes físico e social pesquisados. A vertente etnográfica possibilita adentrar no contexto sociocultural dos informantes, para conhecer seus valores, comportamentos, crenças e visões de mundo. Essa vertente foi escolhida por ter o escopo de ressignificar e potencializar a competência cognitiva e profissional dos trabalhadores da educação, viabilizando mudanças nas práticas profissionais, partindo da reflexão na ação, em

que os processos de formação promovem uma aprendizagem que modifica o sujeito e o torna construtor de seu próprio conhecimento. Este estudo específico parte das aproximações, observações e das análises das evocações livres de trabalhadores da educação de escola pública municipal de Santos/SP. Contou com a participação de 25 (vinte e cinco) profissionais, com idades que variam de 25 (vinte e cinco) a 50 (cinquenta) anos de idade. Todos os arguidos possuem formação em nível superior. Os partícipes possuem de 5 (cinco) a 20 (vinte) anos de magistério público municipal, sendo nesta pesquisa 4 (quatro) trabalhadores da educação do sexo masculino, ou seja, 16% e 21 (vinte e uma) trabalhadoras da educação do sexo feminino, ou seja, 84%. O uso da expressão trabalhadores da educação (PACHECO; CERQUEIRA, 2009) refere-se a todos os profissionais que contribuem para a efetivação da tarefa educacional: no nosso caso, os docentes.

## **DESENVOLVIMENTO**

Após conversa com os trabalhadores da educação sobre o escopo da pesquisa foi lavrado o termo de consentimento onde os 25 (vinte e cinco) partícipes ratificaram a contribuição no processo de pesquisa sistematizada. Na sequência os arguidos foram orientados para que evocassem da expressão “EDUCAÇÃO”, 4 (quatro) palavras decorrentes e significativas e as anotassem no questionário. O próximo passo foi evocar 4 (quatro) palavras significativas em decorrência da expressão “AÇÕES PROFISSIONAIS NA ESFERA DE MINHA ATUAÇÃO”. Em anotando as 8 (oito) palavras evocadas, os participantes foram instruídos a numerá-las, por ordem de importância (de 1 (um) a 8 (oito)). Por fim, os trabalhadores da educação expressaram textualmente a justificativa para a primeira escolha. Foi utilizado o codinome P (referindo-se a palavra professor), acompanhado do número (do P1 ao P25), preservando a identidade dos arguidos.

## **ORGANIZAÇÃO DAS RESPOSTAS EVOCADAS**

Após identificação dos questionários, por codinomes, as evocações foram cotejadas na ordem de importância e pela recorrência das evocações. Vejamos no Quadro 1 as evocações expressas na primeira opção dos 25 (vinte e cinco) entrevistados:

1ª OPÇÃO	RECORRÊNCIA
FAMÍLIA	5
CONHECIMENTO	2
AMOR	2
COMPROMETIMENTO	3
PROGRESSO	1
RESPEITO	5
DIREITO	1
ALMEJAR	1
PROFESSOR	2
CRÍTICO	1
ESCLARECIMENTO	1
BASE	1
<b>TOTAL</b>	<b>25</b>

Quadro 1 – Evocações por ordem de importância: 1ª opção

Fonte: Questionário das Evocações Livres aplicado em Unidade Municipal de Educação na cidade de Santos/SP em 24/3/2017.

No próximo quadro verificaremos as justificativas apresentadas pelos 25 (vinte e cinco) participantes no que tange às evocações da 1ª opção. Vamos a elas:

PARTICIPANTES	JUSTIFICATIVAS DOS ARGUIDOS PELA ESCOLHA DA 1ª OPÇÃO
P1	<i>Conhecimento – conjunto de informações armazenadas pela humanidade e criar possibilidades para sua própria produção para aprender conteúdos de diferentes áreas.</i>
P2	<i>Amor – eu tenho amor pela minha profissão e acredito que esse sentimento deve ser a base de tudo. o amor da família pelas crianças e os adolescentes fazendo com que tenham alegria na vida e perspectivas em um futuro melhor. a escola deve ser a continuidade desse sentimento, do amor, nasce o respeito, a disciplina e a alegria, formando cidadãos melhores para o mundo.</i>
P3	<i>Comprometimento – essencial para a realização de um trabalho voltado para o crescimento do indivíduo. “é o fruto de cinco fatores: admiração, respeito,</i>

	<i>confiança, paixão e intimidade" (Eugênio Mussak).</i>
P4	<i>Progresso – a educação só faz sentido quando retira a pessoa de um ponto primitivo e o leva a melhorar na esfera individual e social, desta forma o progresso é consequência da educação.</i>
P5	<i>Respeito – respeito acima de tudo, sempre! quando há respeito, todas as demais seguem bem, em qualquer campo de atuação profissional e pessoal. as demais são complementares à ação profissional e convívio social, e que tem que começar na primeira esfera da sociedade que é a família, para depois tê-la em termos de país e mundo.</i>
P6	<i>Família – a família é a base de tudo e a escola deve complementar essa base, pois cabe a ela "família" a responsabilidade de educar os seus próprios filhos. é claro que a escola também tem a sua parcela de responsabilidade, a qual deve ser feita com compromisso.</i>
P7	<i>Direito – educação é um direito de todos.</i>
P8	<i>Família – "educação vem de berço," é mais do que uma frase popular, pois sem o estímulo primário da família, e sem o seu incentivo e acompanhamento, os esforços de todos os outros grupos sociais, tem uma tendência a ter resultados menos favoráveis.</i>
P9	<i>Almejar – a partir do "almejar" há possibilidades de se obter o conhecimento e todas as ações a elas atrelados. almejar com um objetivo.</i>
P10	<i>Respeito – respeito é a base de todas as relações, numa época onde as minorias ainda sofrem desrespeito. acredito que isto ainda precisa ser muito trabalhado com crianças e jovens, buscando uma compreensão da diversidade dos povos e da vida em comunidade.</i>
P11	<i>Respeito – penso que o professor contribui na construção do protagonismo juvenil, em uma relação dialógica apoiada no respeito, alteridade e na mediação do conhecimento. o objetivo de todo o educador deve ser a formação de cidadãos éticos e autônomos em uma sociedade que se modifica constantemente.</i>
P12	<i>Comprometimento – todos os envolvidos com a educação devem estar comprometidos com suas funções e se manter preparados e ativos para tal.</i>
P13	<i>Professor – com certeza o elo "de ligação" entre o saber abstrato e a realidade do educando é o professor. ele é o facilitador desse conhecimento e deve ser valorizado como tal!!!</i>
P14	<i>Crítica – ser crítico é formar cidadãos críticos.</i>
P15	<i>Respeito – pessoas com uma educação bem estruturada e fundada consegue ver e compreender o mundo melhor e com isso pode haver mais respeito entre as pessoas que faz com que o convívio entre as pessoas seja satisfatório.</i>
P16	<i>Família – a família deve ser a base da educação em todos os outros âmbitos elencados.</i>
P17	<i>Família – a base de tudo.</i>
P18	<i>Amor – quando você trabalha com amor, o trabalho e as dificuldades encontramos no âmbito escolar, conseguimos alcançar os objetivos propostos com êxito.</i>
P19	<i>Conhecimento – muitos profissionais encontram dificuldades para admitir que são falíveis e que não possuem todo o conhecimento disponível sobre qualquer assunto. portanto, mais importante do que tentar transmitir uma imagem de sabedoria é saber onde conseguir o conhecimento que falta.</i>
P20	<i>Respeito – respeito é a palavra chave, tanto na educação, quanto em qualquer ação profissional. não adianta ter outros quesitos e não ter respeito com o próximo em suas opiniões e comportamentos, por isso demarqueei professor como último, não por ser menos importante, mas sim por entender que este é formado por todos os demais itens.</i>
P21	<i>Família – por ser a base da educação, responsável pela conduta e ética.</i>
P22	<i>Comprometimento – para ser um educador, há a necessidade de ter comprometimento e gostar de ser professor. tudo a nossa volta faz com que muitas vezes pensemos em desistir. mas lidamos com pessoas e como docente somos responsáveis por ajudá-los a trilhar o seu caminho. é uma luta árdua que muitas vezes outros não reconhecem. portanto, sem comprometimento e respeito não há resultados. mesmo que seja demorado.</i>
P23	<i>Base – se o indivíduo não tem uma base educacional de qualidade, passa a ser inferior no momento, de se firmar e, a busca de ocupar o seu lugar dentro da sociedade e passa a achar que não pode ser competente ou habilidoso socialmente falando.</i>
P24	<i>Respeito – em qualquer esfera de atuação, o respeito é imprescindível para construir uma boa relação. no caso da educação, como profissional, demonstra respeito, serve de modelo para os alunos.</i>
P25	<i>Família – para uma educação de qualidade é preciso que não somente o aluno, mas a família assumam um compromisso com a escola e com o aluno.</i>

Quadro 1.1- Justificativas dos arguidos pela escolha da 1ª opção

Fonte: Questionário das Evocações Livres aplicado em Unidade Municipal de Educação na cidade de Santos/SP em 24/3/2017.

Observa-se que as palavras **família** e **respeito** apresentam empatie técnico e maior recorrência nas evocações: a primeira é muito lembrada pelo grupo de trabalhadores da educação, pela dificuldade que as famílias têm de participarem com afinco do processo pedagógico e a segunda diz respeito à deferência que deve haver

na relação discente-docente. Entretanto, as verbalizações durante o processo de aplicação do questionário, convergiram ao descaso das políticas públicas, sic, que colocam a educação numa posição secundária, alijando, embotando e esvaziando a carreira do magistério. Assim, Rocha e Tosta (2009), num viés antropológico da educação, propalam da “maior permeabilidade ou capacidade de transitar de modo mais flexível por domínios que se comuniquem horizontalmente” (p. 118). Ou seja, “a escola não é a única depositária de saberes elaborados ou de elaboração de saberes, de formação e socialização” (ROCHA; TOSTA, 2009, p. 119), defendendo, assim, uma concepção ampliada de educação para além da escola, com a qual a antropologia se encontra apta a contribuir. Destarte, a educação como cultura (ROCHA; TOSTA, 2009, p. 131), não simplesmente cultura escolar, conforma importante canal de reflexão sobre a escola e seus espaços, bem como, no dizer dos autores, “chave” que abre à educação múltiplas possibilidades de compreensão do cotidiano escolar (ROCHA; TOSTA, 2009, p. 132). Nesta direção, presumimos que, com os elementos presentes na antropologia da educação, a “sensibilização do olhar” (ROCHA; TOSTA, 2009, p. 137) consiga divisar “o respeito” recorrente na fala dos trabalhadores da educação arguidos.

Na sequência, no **Quadro2**, analisaremos as evocações engendradas enquanto 2ª opção, durante a aplicação do questionário, a saber:

2ª OPÇÃO	RECORRÊNCIA
FORMAÇÃO	1
FAMÍLIA	1
ESPECIALIZAÇÃO	1
PERSISTÊNCIA	1
COMPROMETIMENTO	1
COMPROMISSO	2
PRÁTICA SOCIAL	1
PROFESSOR	1
DIVERSIDADE	1
MEDIAÇÃO	1
ÉTICA	2
DISCIPLINA	1
ATUAÇÃO	1
RESPEITO	2
FLUÊNCIA	2
ESCOLARIDADE	1
ARTE	1
INFORMAR	1
CONHECIMENTO	1
ESCOLA	1
ESCOLHA	1
TOTAL	25

Quadro 2 - Evocações por ordem de importância: 2ª opção

Fonte: Questionário das Evocações Livres aplicado em Unidade Municipal de Educação na cidade de Santos/SP em 24/3/2017.

Nota-se na 2ª opção, o empate técnico entre as palavras **compromisso**, **ética**, **respeito** e **fluência**. Entretanto, por aproximação lexical e verossimilhança as evocações **formação**, **especialização** e **conhecimento** se mostraram salientes. Observamos os reflexos do pensamento moderno e pós-moderno na trajetória docente (HAGEMeyer, 2004). Assim, o conceito de *habitus* (BOURDIEU, 1994;1996) e as análises propaladas por Sacristán (1998), Giroux (1997) e Gramsci (1985) contribuem sobremodo no embate cotidiano, diante dos dilemas e desafios que se descortinam, exigindo novas configurações no trabalho docente. As vozes, as experiências e as opiniões dos trabalhadores da educação são peremptórias nas mudanças. Validá-las é devolver a função intelectual, reinterpretando as dimensões da função e da formação docente, reverberadas nos discursos cotejados nesta análise. Passaremos a analisar o **Quadro 3** que diz respeito às evocações expressas em 3ª opção, bem como as recorrências, a saber:

3ª OPÇÃO	RECORRÊNCIA
PLANEJAMENTO	1
DISCIPLINA	2
INVESTIMENTO	1
CONHECIMENTO	2
FAMÍLIA	1
ESCOLA	1
VÍNCULO	1
FORMAÇÃO	3
ESCOLHAS	1
ALUNO	1
ESSENCIAL	1
ARTE	1
FUTURO	1
INCLUSÃO	1
FOCO	1
DESENVOLVIMENTO	1
RESPONSABILIDADE	2
AÇÃO	1
PREPARAÇÃO	1
TRANSFORMAÇÃO	1
TOTAL	25

Quadro 3- Evocações por ordem de importância: 3ª opção

Fonte: Questionário das Evocações Livres aplicado em Unidade Municipal de Educação na cidade de Santos/SP em 24/3/2017.

Na 3ª opção observa-se a recorrência da palavra **formação**, entretanto por verossimilhança é possível estabelecer pareamento das palavras **formação**, **preparação e transformação** como sendo os sentidos da atuação profissional. Neste viés, a formação de professores tem se mostrado insuficiente e incapaz de desencadear mudanças práticas e conceituais na realidade docente (ZUKOWSKY, 2008). Zukowsky (2008) propõe mudanças práticas e conceituais no *status quo* docente, pela ruptura de paradigmas excludentes e classificatórios em avaliação. Depreende que os trabalhadores da educação necessitam de aporte teórico-conceitual que tensione seus credos e certezas e encaminhe suas decisões de forma proativa, lúcida, crítica cindindo com o paradigma de avaliação auditora e a concepção de currículo técnico-linear e a aprendizagem estruturada apenas na transmissão de conhecimentos. Observa-se, segundo Zukowsky (2008) que as escolas estão impregnadas da forte tradição positivista. Sugere a captura dos processos de reflexão, à guisa da vertente crítico-dialético (reflexão-diálogo-criticidade), reconfigurando o trabalho docente e promovendo as mudanças práticas e conceituais. Desta maneira, passaremos à

análise do próximo quadro que trata das evocações propaladas na 4ª opção. Vejamos:

4ª OPÇÃO	RECORRÊNCIA
TRANSMISSÃO	1
CULTURA	1
DOCÊNCIA	1
SOCIEDADE	1
ATTITUDE DE FAZER	1
RESPONSABILIDADE	2
DEMOCRACIA	1
ESCOLA	1
DINAMISMO	1
COMUNIDADE	1
RESPEITO	1
EVOLUÇÃO	1
AMOR	1
DISCIPLINA	1
FORMAR	1
FORMAÇÃO	1
CONHECIMENTO	1
ESPERANÇA	1
PREPARO	1
PESQUISA	1
PLANEJAMENTO	2
PERSISTÊNCIA	1
RELÍQUIA	1
TOTAL	25

Quadro 4- Evocações por ordem de importância: 4ª opção.

Fonte: Questionário das Evocações Livres aplicado em Unidade Municipal de Educação na cidade de Santos/SP em 24/3/2017.

Observa-se que na 4ª opção há empate técnico entre as evocações **responsabilidade** e **planejamento**. Por aproximações consideramos a combinação das evocações **formar e formação**. Entretanto, as palavras **docência, atitude de fazer, dinamismo, preparo, pesquisa e planejamento** mostraram-se recorrentes na ação profissional dos trabalhadores arguidos. Assim, planejar é próprio do homem com o escopo de interferir no meio em que vive, transformando-o. Da ação espontânea à intencional, o planejamento está configurado como ação humana. Daí sua preponderância como prática profissional, no campo da Educação (BOTARELI; VIEIRA, 2012). O planejamento é a ferramenta que qualifica a ação do profissional quer na gestão, ou na docência; organiza-se numa visão sistêmica; e articula-se num

processo integrado e transparente. Planejar envolve reflexão, tomada de decisões, intencionalidade clara para promover a integração dos profissionais voltados para uma ação qualificada. Neste movimento, passaremos a cotejar o próximo quadro que trata das evocações apontadas pelos entrevistados na 5ª posição, a saber:

5ª OPÇÃO	RECORRÊNCIA
DISCIPLINA	1
CRIATIVIDADE	1
PRÁTICA	1
TRANSFORMAÇÃO	1
ESSENCIAL	1
PARCERIA	1
FUTURO	1
DINÂMICA	1
COOPERAÇÃO	1
POSSIBILIDADE	1
AUTONOMIA	1
RESPEITO	1
ALUNO	1
EMPENHO	1
ESSENCIAL	1
INFORMAÇÃO	1
CIDADANIA	1
PROFESSOR	1
DESENVOLVIMENTO	1
APRIMORAMENTO	1
COLABORAÇÃO	1
DETERMINAÇÃO	1
DANÇA	1
INICIATIVA	1
REFLEXÃO	1
TOTAL	25

Quadro 5- Evocações por ordem de importância: 5ª opção

Fonte: Questionário das Evocações Livres aplicado em Unidade Municipal de Educação na cidade de Santos/SP em 24/3/2017.

Nesta opção foram observadas vinte e cinco evocações distintas, porém por pareamento e analogia lexical foram engendrados alguns eixos de sentido, a saber: **dança e criatividade; transformação, futuro e possibilidade; parceria, cooperação e colaboração; empenho, iniciativa, aprimoramento e desenvolvimento**, sendo estas últimas as mais proeminentes, nesta opção, pelos entrevistados. A Lei Federal

nº 5.692/1971 instituiu a Educação Artística com professores polivalentes e a partir da Lei Federal nº 9.394/1996 considerou a Arte como componente curricular obrigatório articulada, por intermédio das quatro linguagens, por professores especializados: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro. Os vieses não observados nas escolas, uma vez que estas enquadram a ensinagem da Arte à preparação de festas. As omissões perpetradas desvelam o pouco valor que a sociedade e a instituição docente conferem às artes. A educação é um triplo processo de humanização, de socialização e ingresso em uma cultura, porém não é possível ensinar tudo, pois uma vida humana inteira não seria suficiente para a apropriação de todo o patrimônio humano. Propala que, por violência simbólica, são estabelecidos os elementos que comporão a ensinagem, a revelia dos sujeitos que participam do processo. A escola é o espaço em que orbita a palavra escrita, deste modo transforma tudo em objeto de pensamento e análise. As Artes na escola ocidental demonstram o ódio ao corpo, face ao dualismo corpo/alma impregnado na sua constituição. Destarte, criam-se maneiras de controlar o corpo pela disciplina e violência simbólica. Assim, as representações sociais da escola ocidental sobre as Artes é que na escola tradicional não cabe a dança por ter nela constructos demoníacos e de forte apelo à sensualidade. De igual modo a improvisação, a irreverência, o riso, a tragédia são considerados vergonhosos e diabólicos pela religião. Nesta direção, na pedagogia tradicional, a dança e o teatro estão contidos no mesmo universo cultural: o da norma, da disciplina, do sério. O corpo é controlado pelo treinamento e o sofrimento da bailarina, negado pelo aligeiramento do teatro ao texto. Assim, Bernard Charlot propala:

A disciplina do corpo pela dança requer bastante tempo de treinamento, e o povo, que mais precisa controlar o seu corpo, mesmo que seja um corpo domado e, sendo assim ela será percebida, ao longo da história ocidental moderna, como uma prima de luxo da prostituta. É difícil imaginar duas representações sociais mais opostas do que as da bailarina e da professora. Portanto, escola tradicional não é lugar de dança, embora os fundamentos teórico-antropológicos das duas sejam compatíveis (CHARLOT, 2014, p. 88).

O Iluminismo e Positivismo reproduziram sob formas diversas a oposição ao corpo e a sensibilidade e, na pedagogia tradicional, o desconhecimento das Artes. No século XIX a educação é utilizada como meio de propagar a moralização do povo pela educação. Nesta vertente, no trabalho de disciplinamento, a reprodução do dualismo (corpo/alma) se faz de maneira refinada em que: a razão deve sobrepor a emoção; as emoções devem ser controladas; a paixão é um distúrbio perigoso – portanto arrefecida; e, numa nuance positivista, os esforços envidados voltam-se para a verdade e a ciência. À guisa do contexto histórico revisitado, adentramos o século XX em que *Escola e Artes* permanecem em mundos distintos, exceto na arte da palavra, como Literatura, Poesia e até texto de Teatro, sem palco (CHARLOT, 2014). No decurso do século XX a representação social de criança sofre vicissitudes, deixa de ser o símbolo da corrupção da natureza humana para tornar-se o vislumbre de futuro. Assim duas correntes pedagógicas emergem: a nova e a ativa. Decorrem, numa das correntes, uma

pedagogia afetiva e não diretiva e na outra pedagogia, o respeito ao desenvolvimento da criança; quando se considera a infância como um processo de amadurecimento, torna-se possível estudar cientificamente os estágios do desenvolvimento da criança (CHARLOT, 1979). Nos anos 60, 70 e 80 a Arte parte da atividade do sujeito e dos seus desejos; incorpora o viés da compensação psíquica – a arte torna-se espaço de recuperação – turismo no interior de si mesmo (CHARLOT, 2014). A arte-educação, nos dias de hoje, tende a ser uma atividade de expressão, espontânea e criativa. A arte-educação volta-se para as práticas e seu escopo precípua gravita a expressão/compensação/recuperação de uma sociedade que rechaça os indivíduos. Os sujeitos que nascem inacabados, se constituem pela educação em processos de humanização, socialização e singularização. Não há educação se o aprendente não encontra o patrimônio – espontaneidade e criatividade – são efeitos de uma educação que estabelece paradigmas a serem incorporados, tensionados, superados – enfim, o olhar que se educa. Convicto de que a educação é uma ação política. Charlot (2014) denuncia que a escola se articula socialmente injusta e inadequada aos que nada possuem engendrando sentimentos de desvalia, entretanto aos bem-nascidos reforça um saber elitista. Neste cenário Charlot (2014) reflete sobre a singularidade das práticas pedagógicas e das práticas docentes olhando profundamente para os sujeitos e suas histórias. Pela reflexão e pesquisa chega ao conceito de relação social com o saber, em que a aprendizagem é impregnada de prazer e sentido. A leitura positiva da realidade fornece elementos transformadores e emancipatórios para lidar com o fracasso escolar, permitindo colocar o colocar o aprendente em situação de diálogo cognitivo. Na sequência, analisaremos as evocações envidadas na 6ª (sexta) opção e que constam no quadro a seguir:

<b>6ª OPÇÃO</b>	<b>RECORRÊNCIA</b>
CRÍTICA	1
ALEGRIA	1
REFLEXÃO	1
OBJETIVIDADE	1
ESTUDO	1
RESPEITO	1
PEDAGOGIA	1
PRÁTICA	1
CRIATIVIDADE	3
PARCERIA	1
PROTAGONISMO	1
INICIATIVA	1
INTELIGÊNCIA	1

BASE	1
CRESCIMENTO	1
ALUNO	1
DESENVOLVIMENTO	1
EXPERIENCIA	1
DIDÁTICA	1
LUTA	1
MÚSICA	1
EVOLUÇÃO	1
AÇÃO	1
<b>TOTAL</b>	<b>25</b>

Quadro 6- Evocações por ordem de importância: 6ª opção

Fonte: Questionário das Evocações Livres aplicado em Unidade Municipal de Educação na cidade de Santos/SP em 24/3/2017.

Nesta opção a evocação recorrente foi **criatividade**, todavia por pareamento nota-se as seguintes possibilidades **reflexão, estudo e crítica; evolução, desenvolvimento, crescimento e protagonismo; e ação, didática, prática, experiência, base e objetividade**, sendo o último grupo semântico-lexical, o mais proeminente. Pimenta (2005) coloca que a educação, não só retrata e reproduz a sociedade, mas também projeta a sociedade desejada. Complementa seu pensamento dizendo que enquanto prática pedagógica, a educação tem, historicamente, o desafio de responder às demandas que os contextos lhes colocam. Deste modo, buscaram-se princípios fundamentais para delinear um projeto de formação de professores que esteja a serviço de uma educação “desinteressada”, ou seja, para além das necessidades imediatas do mercado (GRAMSCI, 2001). Os processos de concretização do ensinar-aprender ocorrem por meio das práticas pedagógicas. Essas são vivas, existenciais, por natureza, interativas e impactantes. **As práticas pedagógicas** são aquelas práticas que se organizam para concretizar determinadas expectativas educacionais. Carregadas de intencionalidade, porque o próprio sentido de práxis configura-se pelo estabelecimento de uma intencionalidade, que conduz e dá sentido à ação, avocando uma intervenção planejada e científica sobre o objeto, com o escopo de transformar a realidade social. Tais práticas, por mais planejadas que sejam, são imprevisíveis porque nelas “nem a teoria, nem a prática tem anterioridade – se interpenetram – cada uma modifica e revisa continuamente a outra” (CARR, 1996). Mas afinal, em que consiste uma **prática educativa**? Resposta firmemente respaldada no desenvolvimento da filosofia pós-analítica que pretende restabelecer a concepção clássica de práxis no mundo moderno. Perpassa, nesta teoria, a avaliação e a investigação do currículo para engendrar a consciência renovada da prática educativa na perspectiva de uma tradição, superando o aporte instrumental – os conhecimentos técnicos. Nesta esteira, Carr (1996) vaticina o reaparecimento da “Filosofia da Educação”, comprometida

com a essência do conceito de prática (sabedoria), corroído por novas concepções. A “Filosofia da Educação” poderá promover a integração da prática opondo-se as tendências que a destroem e degradam, reafirmando seu compromisso precípua (CARR, 1996, p. 102). A ação educativa só pode ser vista como práxis que integra, conforme Kosik (1995), os dois aspectos: o laborativo e o existencial – manifestando-se na ação transformadora do homem, como na formação da subjetividade humana. Quando se deixa de considerar o lado existencial, a práxis se perde como significado, dando lugar à manipulação. (FRANCO, 2001). As práticas pedagógicas devem aportar-se no diálogo-crítico-reflexivo que se estabelece entre intencionalidades e ações. A inexistência da reflexão, crítica e diálogo com as intencionalidades da educação redundam no empobrecimento da prática educativa. Aulas que reproduzem os discursos áridos, de manipulação, de textos prontos, de diálogo criativo inoculado e de reflexão em processo se perdem enquanto práticas pedagógicas, esvaziando o sentido e a razão de ser para os alunos. **A concepção de formação de professores** na perspectiva crítica-emancipadora busca construir a indissociabilidade de teoria e prática na práxis. Tal concepção entende a formação como atividade humana que transforma o mundo natural e social para fazer dele um mundo humano, sem que por outro lado essa atividade seja concebida com o caráter estritamente utilitário. Contém as dimensões do conhecer – da atividade teórica – e do transformar – a atividade prática, numa indissociação entre ambas: teoria e prática. Toda práxis é atividade, mas nem toda atividade ou prática é práxis, pois esta tem sua especificidade distinta de outras com as quais pode estar intimamente vinculada. Entende-se por práxis uma atividade material transformadora e ajustada a objetivos. Sanchez Vazquez (1977) declara o que segue:

A teoria em si [...] não transforma o mundo. Pode contribuir para sua transformação, mas para isso tem que sair de si mesma, e, em primeiro lugar, tem que ser assimilada pelos que vão ocasionar, com seus atos reais, efetivos, tal transformação. Entre a teoria e a atividade prática transformadora se insere um trabalho de educação das consciências, de organização dos meios materiais e planos concretos de ação [...]. Nesse sentido, uma teoria é prática na medida em que materializa, através de uma série de mediações o que antes só existia idealmente, como conhecimento da realidade ou antecipação ideal de sua transformação. (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 1977, p. 206-207).

Para produzir tal transformação não é suficiente a atividade teórica; é preciso atuar praticamente sobre a realidade. A prática, porém, não se basta a si mesma; se isto acontece, fica situada passivamente numa atitude acrítica em relação a ela mesma e perde sua capacidade transformadora, tornando-se aderência. Apesar de algumas inovações que possa apresentar na aparência, sua essência é de conservação do real. A práxis é uma caminhada de conhecer-se a si mesmo, produto do processo histórico até hoje desenvolvido que deixou marcas, e que só pode iniciar e acontecer na prática, na atividade cotidiana. Desta forma, uma práxis emancipadora só pode ser construída se a atividade for modificada em sua forma (aparência) e em seu conteúdo (essência).

É uma atividade humana, e só neste âmbito se manifesta. A ação docente enquanto atividade teórico-prática-transformadora é possibilidade marcada pela dialética, ou seja, a construção dos conhecimentos dos docentes a partir da análise crítica das suas práticas e da ressignificação das teorias a partir dos conhecimentos das práticas. Para melhor compreensão da epistemologia da relação entre teoria e prática, Carr (1990), Pimenta (2005), Freire (1996) dentre outros, ressaltam que essa não é uma relação de vinculação da teoria à prática, e tampouco de derivar a teoria da prática, mas, que, por meio da autorreflexão crítica interpreta-se teoria e prática como mutuamente constituídas e dialeticamente relacionadas. A transição não é da teoria à prática ou vice-versa, mas da “[...] irracionalidade à racionalidade, da ignorância e hábito, a saber e reflexão” (CARR, 1990, p.84). A pesquisa é encarada numa perspectiva investigativa definida a partir da epistemologia da prática e da formação na ação. A maioria dos autores que compõem a matriz do pensamento professor-pesquisador-reflexivo – Stenhouse (2003), Carr e Kemmis (1988), Elliot (1990) e Zeichner (1993), Shon (2000) – parte de um primeiro suporte que é a chamada atitude investigativa, que inclui a predisposição para examinar a sua própria prática de uma forma crítica e sistemática, ou seja, a disposição questionante e a manutenção do estado de dúvida. Essa atitude investigativa tanto é emotiva como cognitiva, sustentada por uma curiosidade, uma abertura para explorar diferentes fenômenos observados na sala de aula. É essa curiosidade que motiva o professor a agir como investigador. Assim, nos movimentamos em direção à análise do penúltimo quadro que versa sobre as recorrências das evocações na 7ª (sétima) posição. Passemos ao cotejamento dos dados:

<b>7ª OPÇÃO</b>	<b>RECORRÊNCIA</b>
<b>DINAMISMO</b>	<b>1</b>
<b>CIDADANIA</b>	<b>1</b>
<b>DIREITO</b>	<b>1</b>
<b>DISCIPLINA</b>	<b>1</b>
<b>ESCOLA</b>	<b>3</b>
<b>DETERMINAÇÃO</b>	<b>1</b>
<b>INTEGRAÇÃO</b>	<b>1</b>
<b>TÉCNICA</b>	<b>1</b>
<b>PROATIVIDADE</b>	<b>1</b>
<b>CONHECIMENTO</b>	<b>2</b>
<b>PLANEJAMENTO</b>	<b>3</b>
<b>DIALOGAR</b>	<b>1</b>

<b>SOCIALIZAÇÃO</b>	<b>1</b>
<b>SABEDORIA</b>	<b>1</b>
<b>PESQUISA</b>	<b>1</b>
<b>FUTURO</b>	<b>2</b>
<b>TEATRO</b>	<b>1</b>
<b>COMPROMETIMENTO</b>	<b>1</b>
<b>INOVAÇÃO</b>	<b>1</b>
<b>TOTAL</b>	<b>25</b>

Quadro 7- Evocações por ordem de importância: 7ª opção.

Fonte: Questionário das Evocações Livres aplicado em Unidade Municipal de Educação na cidade de Santos/SP em 24/3/2017.

Percebe-se um empate técnico entre as evocações **escola e planejamento**, porém por pareamento léxico-semântico emerge um grupo de palavras verossímeis, a saber: **disciplina, integração, conhecimento, planejamento, socialização, sabedoria, pesquisa e inovação**. Daí, conforme o declarado por Nóvoa (2001), o professor reflexivo é aquele profissional que reflete, pensa e elabora a sua prática docente. Diante da história, da complexidade social e dos avanços tecnológicos, a escola perdeu o sentido como fator de promoção social. Urge a reconfiguração do seu escopo e uma reconstrução da ação dos trabalhadores da educação que reúnem-se, no seu interior, para promover as necessárias passagens: do não sabido ao sabido. O processo de promoção de passagens decorre de uma formação profissional inicial, mas também da formação continuada a fim de impregnar teorias e práticas numa ação profissional consequente e aportada. O professor é um organizador de aprendizagens, além de um profissional que agrega as competências relacionadas à compreensão do conhecimento. Ou seja, aquele que não só sabe o que faz, como ensina o que sabe. Assim, o professor é aquele que organiza o trabalho escolar e ao mesmo tempo compreende o conhecimento, sendo capaz de envidar a transposição didática, na perspectiva da ensinagem. A prática reflexiva é inerente e essencial à profissão docente. Pela reflexão e as trocas de experiências, pela partilha, são criadas as lógicas de trabalhos coletivos dentro das escolas. A análise individual e coletiva transforma a experiência em conhecimento. O professor pesquisador pesquisa ou reflete sobre a sua prática assumindo sua ação como possibilidade de indagação, reflexão e cotejamento. Nóvoa (2001) insiste que a experiência por si só não é formadora, pois esta pode desvelar a rotina e a repetição. A reflexão (ou perscrutação) sobre a experiência é formadora. Nóvoa (2001) considera duas questões precípuas na constituição do professor reflexivo: a) A calma e a tranquilidade para o exercício da atividade profissional; e b) A dignidade profissional que perpassa por questões materiais, de salário, de formação e da carreira profissional. Nóvoa (2001) propõe que a decalagem entre o discurso teórico e a prática concreta da formação de professores seja superada. Analisaremos a seguir, o último quadro das evocações propaladas na

8ª (oitava) posição. Vejamos:

8ª OPÇÃO	RECORRÊNCIA
CRIATIVIDADE	2
FUTURO	1
CIVILIDADE	1
PACIÊNCIA	1
RESPEITO	1
ATUALIZAÇÃO	1
ATUALIZAR	1
DESAFIO	1
DESENVOLVIMENTO	1
CRESCIMENTO	1
CONTEMPORANEIDADE	1
ALTERIDADE	1
PREPARAÇÃO	1
COR	1
DINAMISMO	1
FAMÍLIA	1
LIBERTAÇÃO	1
CULTURA	2
PROFESSOR	1
UNIÃO	1
OPORTUNIDADE	1
ESSENCIAL	1
TECNOLOGIA	1
TOTAL	25

Quadro 8- Evocações por ordem de importância: 8ª opção.

Fonte: Questionário das Evocações Livres aplicado em Unidade Municipal de Educação na cidade de Santos/SP em 24/3/2017.

Por cotejamento, observa-se um empate técnico entre as evocações **criatividade e cultura**, porém as palavras **atualizar e atualização** foram agrupadas por estarem no mesmo campo semântico. Diante das observações depreendidas, durante as aproximações, observações e entrevistas foi envidado o agrupamento das evocações, por verossimilhanças, a saber: **desenvolvimento, crescimento e preparação**; e **civilidade, respeito, alteridade e desafio**, este último agrupamento foi executado por conta de alguns solilóquios expressos em voz alta durante a aplicação do questionário. O panorama educativo engendrou novos valores: a criatividade, a pluralidade, a feminilidade, a flexibilidade, a restauração dos elementos singulares, o local, o cotidiano, a não-linearidade, a tolerância, a diferença, a necessidade do diálogo e a abertura de novas perspectivas na esfera do conhecimento. Torna-se premente a

instauração de práticas pedagógicas que permeiem as fontes culturais, estéticas, hermenêuticas e a vida cotidiana. A ação educativa pelo viés hermenêutico e estético contempla a alteridade e a validação do outro pela valorização da diferença contra a homogeneização. A alteridade faz emergir uma educação da escuta atenta à voz do diferente. O profissional que parte do conhecimento do cotidiano dos educandos entende as necessidades inerentes aos contextos diversos, podendo tecer a formação interpretativa, estética e cultural dos indivíduos construídos intersubjetivamente. Adorno (1971) e Habermas (1989) contribuem na análise das relações entre a educação e a indústria cultural articuladas com os mecanismos de significação das práticas pedagógicas (TREVISAN; LUDWIG, 2006).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pela comunicação, as Representações Sociais se elaboram, difundem e transformam. Moscovici (in: VALA; CASTRO, 2013) defende o conceito de Representações Sociais aberto evitando deste modo a fragmentação e a possibilidade de imbricamentos com outros conceitos, permitindo conexões com outras ciências sociais. Parte do princípio que o senso comum sofre vicissitudes pela emergência de novas representações. Desempenha papel precípua na administração simultânea da permanência e da mudança. Nele encontramos as regras para a sua articulação. Nesta perspectiva a linguagem é multifuncional e atende aos vários propósitos, deste modo as meta-informações são incorporadas pelos grupos pela repetição. Destarte, partindo da análise discursiva dos trabalhadores da educação da Unidade Municipal de Educação, na cidade de Santos depreende-se o que segue: a) o grupo de profissionais entende que a educação implica na participação das **famílias**, envolvendo este que valida o trabalho articulado no chão da sala de aula; b) à inexistência de políticas públicas, no âmbito da educação, que corroborem o **respeito** à docência e aos docentes. O material escrito diz respeito ao código de conduta que deve nortear a relação docente/aprendente, porém a maior proeminência, expressa verbalmente (e por metalinguagens) foi o descaso para com o magistério público; e c) a atuação profissional deve ser norteadada, sic nas arguições, pela **criatividade, compromisso e planejamento**. Nesta esteira, os elementos presentes em Moscovici (2010), Bourdieu (1994; 1996) e Moreno (1993) colaboram, no sentido de rematizar a matriz de identidade, incorporando novos elementos ao existente; coligindo as necessidades habituais e as desejadas, reconfigurando os novos habitus; e tensionando as conservas culturais para que novos voos sejam alçados. A rematização da identidade proposta por Moreno (1993) merecerá estudos amiúde noutra oportunidade. Enfim, este movimento de “desocultação” do mundo como espaço de desejo, viabiliza, nesta análise, sua reinvenção e, em concomitância resolve (pelo menos tenta) a complexa equação pedagógica que define aprender como atividade intelectual prazerosa e impregnada de sentido (CHARLOT, 2016).

## REFERÊNCIAS

- ABDALLA, Maria de Fátima Barbosa. **O senso prático de ser e estar na profissão**. São Paulo: Cortez Editora, 2006.
- ADORNO, Theodor W. **A indústria cultural**. In: COHN, Gabriel. (Org.). Comunicação e indústria cultural: Leituras de análise dos meios de comunicação na sociedade contemporânea e das manifestações da opinião pública, propaganda e “cultura de massa” nessa sociedade. São Paulo: Cia. Editora Nacional – Ed. da USP, Série 2ª, V. 39, 1971.
- ANDRÉ, Marli Eliza de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papyrus, 1995.
- BOGDAN, R. BIKLEN, S. K. **Investigação Qualitativa em Educação**. Porto: Porto Editora, 1994.
- BOTARELI, Dieime de Souza. Vieira, Eber Moreno. **Planejamento no contexto escolar como um processo contínuo e integrado**.  
<http://www.uel.br/eventos/semanadaeducacao/pages/arquivos/anais/2012/anais/curriculoeprojeto/planejamentono.pdf>
- BOURDIEU, Pierre. Esboço de uma Teoria da Prática. In: ORTIZ, Renato (Org.). **A sociologia de Pierre Bourdieu**. São Paulo: Editora Ática, 1994, n. 39, p. 46-86. Coleção Grandes Cientistas Sociais.
- \_\_\_\_\_. **Razões práticas**: sobre a teoria da ação. Campinas: Papyrus, 1996.
- CARR, Wilfred; KEMMIS, Stephen. **Teoria crítica de la enseñanza**: la investigación-acción en la formación del profesorado. Barcelona: Martinez Roca, 1988.
- CARR, Wilfred. **Hacia una ciencia de la educación**. Barcelona: Laert, 1990.
- \_\_\_\_\_. **Una teoría para la educación**: hacia una investigación educativa crítica. Madrid: Morata, 1996.
- CHARLOT, Bernard. **A mistificação pedagógica**: realidades sociais e processos ideológicos na teoria da educação. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.
- \_\_\_\_\_. **Da relação com o saber às práticas educativas**. 1.ed. São Paulo: Cortez, 2014.
- \_\_\_\_\_. **Relação com o saber e as contradições de aprender na escola**. **Revista Ensino Interdisciplinar**. V.2, nº 6, Outubro, 2016. UERN, Mossoró, RN.
- DUVEEN, G. Introdução: O poder das ideias. O fenômeno das representações sociais. In: MOSCOVICI, S. **Representações Sociais**: investigações em psicologia social. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2003, p. 7-109.
- ELLIOT, John. **La investigación-acción en educación**. Madri: Morata, 1990.
- FRANCO, Maria Amélia Santoro. **A pedagogia como ciência da educação**: entre praxis e epistemologia. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- FURLANI, Lúcia Maria Teixeira. **Autoridade do professor**: meta, mito ou nada disso? 8. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

GIROUX, Henry. **Os professores como intelectuais**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1985.

\_\_\_\_\_. **Cadernos do cárcere**. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001, v. 2.

HABERMAS, Jürgen. **Consciência moral e agir comunicativo**. Rio de Janeiro: Tempo Universitário 1989.

HAGEMEYER, Regina Cely de Campos. **Dilemas e desafios da função docente na sociedade atual: os sentidos da mudança**. Educar, Curitiba, n. 24, p. 67-85, 2004. Editora UFPR.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. São Paulo: Paz e Terra, 1995.

LIBÂNIO, José Carlos. **Pedagogia e Pedagogos para quê?** 6. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

MORENO, Jacob Levy. **Psicodrama**. 9. ed. São Paulo: Cultrix, 1993.

MOSCOVICI, Serge. **Representações Sociais: investigações em Psicologia Social**. 7. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

NÓVOA, Antônio. **O professor pesquisador e reflexivo**. Entrevista concedida em 13 de setembro de 2001. Disponível em: [http://www.tvebrasil.com.br/salto/entrevistas/antonio\\_novoa.htm](http://www.tvebrasil.com.br/salto/entrevistas/antonio_novoa.htm). Acessado em 21/5/2017

PACHECO, Ricardo Gonçalves. CERQUEIRA, Aquiles Santos. **Legislação Educacional**. Brasília: Universidade de Brasília, 2009.

PIMENTA, Selma Garrido, GHEDIN, Evandro (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

\_\_\_\_\_. **O estágio na formação de professores: unidade teórica e prática?** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

ROCHA, Gilmar; TOSTA, Sandra Pereira. **Antropologia & Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009 (Coleção Temas & Educação, 10).

SACRISTÁN, J. G. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3. Ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

SAVIANI, Dermeval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 18ª ed. Campinas: Autores Associados, 2009.

SÁNCHEZ VÁZQUEZ, Adolfo. **Filosofia da Práxis**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977

SCHÖN, D.A. **Educando o Profissional Reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2000, 256p.

STEINHOUSE, L. **Investigación y desarrollo del currículum**. 5th. ed. Madrid: Ediciones Morata, 2003.

TREVISAN, A. L.; LUDWIG, Cristiane. **Cultura da Alteridade na Educação: de Objetos a Sujeitos**. In: IIº SENAFE – Seminário Nacional de Filosofia e Educação: Confluências, 2006, Santa Maria – RS. Seminário Nacional de Filosofia e Educação : Confluências (2. : 2006 : Santa Maria, RS) Anais [recurso eletrônico] / II Seminário Nacional de Filosofia e Educação : Confluências, 27 a 29 de setembro de 2006. Santa Maria : FACOS-UFSM, 2006.. Santa Maria – RS: FACOS – UFSM, 2006. v. 1. p. 1-11.

VALA, J.; CASTRO, P. **Pensamento social e representações sociais**. In: VALA, J.; Monteiro, M. B. (Coords.). **Psicologia Social**. 9ª ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian,, 2013, p. 567-587.

ZEICHNER, K. M. **A Formação Reflexiva de Professores, Ideias e Práticas**. EDUCA, Lisboa 1993.

ZUKOWSKY – TAVARES, Cristina. **Formação em Avaliação: A formação de docentes no enfrentamento de um processo de avaliação a serviço da aprendizagem**. São Paulo, 2008. 246p. Tese apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP, como exigência para obtenção do título de Doutor em educação (Área de Concentração: Currículo).

## **SOBRE O ORGANIZADOR**

**WILLIAN DOUGLAS GUILHERME** Pós-Doutor em Educação, Historiador e Pedagogo. Professor Adjunto da Universidade Federal do Tocantins e líder do Grupo de Pesquisa CNPq “Educação e História da Educação Brasileira: Práticas, Fontes e Historiografia”. E-mail: [williandouglas@uft.edu.br](mailto:williandouglas@uft.edu.br)

Agência Brasileira do ISBN

ISBN 978-85-7247-466-5



9 788572 474665